



Sara Pereira (Org.) (2011)
Congresso Nacional "Literacia, Media e Cidadania"
25-26 Março 2011, Braga, Universidade do Minho: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade
ISBN 978-989-97244-1-9

Aprender com o coração: o papel das emoções na literacia mediática

ANA PAULA MARGARIDO DE AZEVEDO

Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade – Universidade do Minho
anamargarido@gmail.com

Resumo:

Neste trabalho debruçamo-nos sobre o papel das emoções na literacia mediática. Embora saibamos que as emoções desempenham um papel essencial no desenvolvimento cognitivo e que elas permeiam os conteúdos mediáticos, pouca atenção tem sido dada à questão emocional na aquisição das competências básicas necessárias para lidar com os meios de comunicação. O aspecto cognitivo é ainda considerado central na literacia mediática, descrita como a capacidade de aceder, compreender, avaliar e criar novos conteúdos de media. Não podemos ignorar, no entanto, que a educação para os media deve ser entendida como multidimensional e em termos de multiliteracias. Estudos realizados já no início da década de 40, do século XX, apontavam para a capacidade humana de resolver conflitos emocionais, governando-os em vez de deixar que nos governassem, como um meio de distinção dos outros mamíferos. Muito antes disso, a teoria evolucionista tratava das emoções como uma característica humana. Também a capacidade de nos emocionarmos é aquilo que nos torna diferentes das máquinas. Assim, admitindo que o ser humano é um agente intencional, no sentido de que é capaz de controlar de modo reflexivo a sua própria conduta, buscamos reflectir como o controlo das emoções pode influenciar na aquisição do pensamento crítico e na tomada de decisões bem informadas, essenciais para o exercício da cidadania.

Palavras-chave:

Literacia mediática, emoções, reflexividade.

Introdução

Enquanto as emoções são frequentemente associadas aos negócios do coração, quando nos referimos à capacidade de aprender, é ao domínio da razão que recorremos. São, aliás, enquanto forças opostas que essas duas dimensões da mente humana aparecem com frequência nas ciências sociais e comportamentais.

Durante muito tempo, as emoções foram atreladas às fraquezas humanas e às acções do inconsciente. O homem, se quisesse ser feliz, tinha de as deixar de lado, ou melhor, não podia permitir que essas acções do inconsciente lhes dominassem a mente. As atitudes emocionais eram vistas como irracionais. Embora admitisse que nalgumas situações da vida quotidiana, tal como no amor apaixonado, na afeição dos pais, na amizade ou na devoção às ciências e às artes, as emoções em nada diminuía a razão, Russell (1997) defendia que o “objectivo da razão não era gerar

emoções, embora pudesse ser parte da sua função descobrir os meios de impedir que tais emoções fossem um obstáculo ao bem estar." (p.101)

Mas, em que pese demonstrações claras do conteúdo emocional presente nos media, que, desta forma, conseguem manter a atenção do público já assoberbado de informação, a educação para os media sempre foi caracterizada pelo seu aspecto cognitivo. A própria definição de literacia mediática, como a capacidade de aceder, avaliar, compreender e criar novos conteúdos de media deixa entrever a valorização da razão em detrimento das emoções, no propósito de capacitar o cidadão para o pensamento crítico e para a acção baseada nas suas próprias convicções e valores.

Mesmo nos estudos dos media onde as emoções são abordadas, a perspectiva da qual se olha é predominantemente aquela que emerge da ligação subconsciente ou inconsciente entre emoção e os media (Ferrés, 1996; Pinto, 2005), por um lado, e como efeitos dos media sobre o comportamento (Anderson et al., 2003; Murray, 2008; Singer & Singer, 1998) e representações sociais (Austin et al., 2002; Austin, Pinkleton, & Funabiki, 2007), por outro.

Recentes estudos, no entanto, têm sugerido que as emoções, para além de essenciais na regulação vital desempenham um importante papel na cognição e no processo de tomadas de decisões (Damásio, 2011; Servan-Schreiber, 2009). Ainda que muitas emoções sejam de origem inconsciente, é possível reconhecê-las conscientemente, pois uma experiência emocional depende das experiências conscientes.

LeDoux (2000 (1996)) provou, através de estudos dos mecanismos cerebrais, que as emoções afectam o funcionamento cognitivo: quando o controlo consciente das emoções é fraco, elas acabam por inundar a consciência. Isso se deve ao facto de que as comunicações dos sistemas emocionais aos cognitivos são mais fortes que a dos sistemas cognitivos aos emocionais. Para este autor, uma sensação emocional como a de medo necessita de uma acção consciente que a desencadeie. Descobertas como essas lançaram as bases para que autores como Goleman, Steiner ou Arándiga & Tortosa desenvolvessem, na década de 90 do século XX, teorias acerca do controlo consciente das emoções, como forma de melhorar a comunicação humana.

Assim, neste artigo pretendemos reflectir sobre a dimensão emocional dos media, questionando-nos sobre o papel das emoções na aquisição de competências básicas para exercer a cidadania. Assumimos como pressuposto que o homem é um ser intencional e, portanto, capaz de controlar as suas próprias acções, e os que media são palanque para emoções que permeiam tanto o próprio conteúdo mediático quanto as actividades humanas.

Os media, palco de emoções

Se de um lado, os media têm sido responsabilizados por incentivar comportamentos violentos, por outro, são comparados a imensos laboratórios emocionais, onde emoções podem ser criadas, reproduzidas, comunicadas, transformadas e aprendidas de acordo com a experiência de cada indivíduo. "É fenomenal o facto de os media suscitarem emoções sem que para isso algo de real precise de acontecer naquele determinado momento". (Doveling, Christian von Scheve, & Konijn, 2011)

Nos jogos interactivos, emoções são simuladas a cada etapa. A Web 2.0 é uma referência de como as emoções são permanentemente inventadas e interpretadas, por meio da participação activa e criativa dos utilizadores, na comunicação mediada por computador. A televisão, e também o cinema, oferecem-nos cenas da vida quotidiana real ou imaginada, permitindo-nos participar das emoções alheias, através de mecanismos de projecção e de identificação. Michel Maffesolli (1990) dizia que o "eu é feito pelo outro", referindo-se ao modo como os media impõem modelos de identificação.

Cada vez mais presente nos media, o entretenimento não é o único conteúdo mediático que serve de palco para a performance das emoções. Também as notícias podem despoletar sensações e sentimentos de emoção, tais como o medo ou de alegria, raiva, tristeza, angústia ou euforia, de acordo com susceptibilidade individual. Os telejornais, por exemplo, são lugares privilegiados para a ocorrência de emoções: onde a utilização frequente dos directos ou o recurso não raro a histórias de apelo humano são capazes de tocar a audiência na alma.

Ferrés (1996) defende que as imagens televisivas não só activam emoções, como assinalam uma orientação, marcam a direcção da acção. De acordo com este investigador catalão, as imagens têm uma forte componente mobilizadora e socializadora e incidem directamente sobre os sentimentos. Ferrés (1996) defende que, se as emoções influenciam comportamentos, qualquer imagem que gere emoção será socializadora, no sentido que incidirá também nas crenças e comportamentos.

Os media, ao reproduzirem a realidade fornecem-nos a sensação de segurança na continuidade do mundo. Silverstone (1994) sugere que os meios de comunicação, nomeadamente a televisão, funcionam como objecto de transição, ou seja, como aquele objecto que, aos nos colocar em contacto com o mundo exterior e torná-lo previsível, nos fornece uma segurança ontológica, ainda que apenas parte da realidade nos seja por eles apresentada. Neste contexto, as imagens televisivas servem para reduzir a ansiedade gerada pelas incertezas da vida quotidiana. A ansiedade é aqui definida como um sentimento de emoção, normalmente provocada pelo medo.

Mas o que faz dos media palanque para emoções não é simplesmente o facto de reproduzirem e evocarem sentimentos por meio dos seus conteúdos, mas também o de permitirem a projecção e a reconfiguração de “novas” identidades. Novas, neste caso, vem acrescido de aspas, porque, tal como observa Turkle (1995), essas identidades múltiplas já fazem parte do nosso eu mas, por algum motivo, as guardamos e não as reconhecemos na vida quotidiana.

De facto, ao investigar o relacionamento das mulheres coreanas com a televisão, Kim (2006) descobriu que aquelas mulheres sentiam prazer ao assistir a dramas televisivos que reproduziam, de alguma forma, o modo como elas viviam ou gostariam de viver. A partir das entrevistas que realizou, percebeu, durante o processo, que a componente emocional estava presente não apenas no visionamento dos programas, o drama em particular, mas também nas conversas sobre a TV.

Aquelas mulheres utilizavam a televisão e também as conversas sobre os dramas de modo a transferir emoções reprimidas na vida quotidiana. Assim, ao mesmo tempo que externavam sentimentos de raiva, descontentamento, frustração e ressentimentos também conseguiam reflectir e aprender com as suas próprias emoções.

“Isto não significa que o drama possa ser considerado um tipo de terapia; no entanto, existe uma certa qualidade terapêutica no modo auto-reflexivo com que estas mulheres coreanas falam sobre os personagens e as circunstâncias do drama, com particular relevância para as condições de vida e experiência” (Kim, 2006 : 236).

De facto, os meios de comunicação são utilizados, em muitos casos, como divãs, permitindo-nos extravasar as emoções reprimidas no dia-a-dia. Turkle (1995) observou como os artefactos tecnológicos têm se tornado parte da nossa vida quotidiana modificando nosso modo de pensar e alterando as formas cognitivas e emocional de nos relacionamos o mundo.

A ideia defendida por Turkle (1995) é a de que a vida no ecrã, tal como descreve no seu livro homónimo, pode ajudar-nos a fazer um upgrade cognitivo, psicológico e emocional na vida real. As pessoas se apropriam dos computadores de formas diferentes e, muitas delas, estão dispostas a tratar as máquinas como semelhantes, com quem vale a pena se relacionar.

A criação do "Depression 2.0", na década de 60, serve como um exemplo da utilização das máquinas como semelhantes. O programa simulava uma consulta psiquiátrica e, mesmo tendo consciência de que se tratava de um software, muitos eram aqueles que o utilizavam convenientemente para descarregar as emoções reprimidas, sem o constrangimento do contacto com o psiquiatra. Neste caso, no entanto, não é o conteúdo, mas relação com a própria máquina, que nos oferece a sensação de segurança.

Teorizando as emoções: aprender com o coração

Duas tradições podem ser identificadas no estudo das emoções: aquela que entende as emoções como respostas viscerais, sem interacção consciente e, portanto, sem controlo cerebral, e uma outra corrente que a descreve como resposta organizada e focada nas actividades cognitivas e acções subsequentes (Salovey & Mayer, 1990).

No século XIX, os primeiros estudos relacionados com as emoções associavam-nas às respostas viscerais e, portanto, desvinculados de qualquer acção consciente ou de controlo sobre elas. Naquela altura, James (1884) mencionava a alteração dos batimentos cardíacos para sugerir a presença da emoção. O exemplo mais clássico desse pensamento é: "vejo um urso, tenho medo, corro".

Em meados da década de 60, uma nova pesquisa aponta para uma ligação entre cognição e emoção. Schachter & Singer (1962) lideraram um estudo para provar que os estados emocionais eram determinados por factores cognitivos, fisiológicos e sociais. Segundo estes pesquisadores, a cognição exerce uma função de direcção para as emoções. Com base na interpretação de experiências do passado, a cognição vai rotular a excitação fisiológica como raiva, alegria, medo ou outro estado emocional qualquer. Os factores cognitivos e a excitação fisiológica interagem em inúmeras situações e sugerem que, manipulando a cognição do indivíduo, de certa forma, podemos manipular os sentimentos em diversas direcções (Schachter & Singer, 1962: 380). Ainda de acordo com estes pesquisadores, em situação de constância cognitiva, o indivíduo reagirá apenas na medida que ele experienciar um estado de excitação psicológica.

Recentemente, Damásio (2010) definiu emoções como um processo que não pode ser dissociado da cognição, adoptando uma perspectiva oposta à de James (1884). Para Damásio (idem), a cognição gerada por um estado emocional não se limita às imagens do estímulo e reacções corporais: existem alterações cognitivas que acompanham as alterações corporais que tanto podem ser componentes tardios das emoções como antecipações estereotipadas do sentimento de emoção que se avizinha.

Burkitt (1997) sugere que as emoções são culturalmente aprendidas e reproduzidas socialmente. O autor define as emoções como uma componente da própria acção. De acordo com este autor, os padrões de acção são muitas vezes ditos para indicar emoções. Assim, as emoções são determinadas pela acção e governadas dentro dos relacionamentos nos quais ocorrem, embora cada emoção seja sentida individualmente. De acordo com este autor, as emoções estão no *habitus* social.

A participação dos media nessa aprendizagem é uma observação a destacar nos estudos de Ekman (2007). Mas ao contrário de Burkitt (1997), este autor sugere que essas emoções podem ser não apenas aprendidas como também modificadas ao longo da vida. Para defender a tese da existência de expressões faciais emocionais universais, Ekman teve de se deslocar para uma tribo isolada, sem contacto com os meios de comunicação. Como é de supor, esse estudo, levado a cabo na década de 70, seria praticamente impensável nos dias de hoje.

"Todas as pessoas que eu tenho estudado podem ter aprendido o significado das expressões faciais ocidentais assistindo Charles Chaplin ou John Wayne no cinema e na televisão. Aprender

através dos media ou ter contacto com outras culturas poderia explicar porque pessoas de diferentes culturas têm concordado sobre as emoções mostradas nas minhas fotografias de caucasianos” (Ekman, 2007: 4).

Estudos têm descrito a existência de dois cérebros em um: o cérebro límbico, que controla as emoções e a fisiologia do corpo e o cérebro cortical, que controla a cognição, a linguagem e o raciocínio (Goleman, 2007 (1995); Servan-Schreiber, 2009). Da harmonia entre esses dois cérebros dependem o nosso equilíbrio emocional. O cérebro límbico, também descrito como cérebro emocional, tem uma estreita relação com o coração.

Para além de ser uma porta importante para as emoções, o coração, bem como intestino, funciona como um cérebro local e tem suas próprias redes neuronais. Esse músculo produz, segrega e controla hormonas, tais como a ocitocina e a adrenalina, que actuam directamente no cérebro. “Como se vê, a importância do coração na linguagem das emoções não é apenas uma imagem. O coração vê e sente. E, quando se exprime, influencia a fisiologia do nosso organismo, a começar pelo cérebro” (Servan-Schreiber, 2009: 49).

Consciência emocional e reflexividade

Em princípio, as emoções parecem não ter nenhuma ligação com o pensamento crítico, visto que este é concebido enquanto escolha racional e que as emoções, tal como descreve Weber, são forças irracionais. Ao contrário, estudos têm demonstrado que as emoções podem expressar-se racionalmente. Pois, desde Charles Darwin que se sabe que as emoções são sistemas inteligentes.

Sem menosprezar a existência de alguns impulsos inconscientes, desde o princípio dos anos 90 que autores tais como Salovey & Mayer (1990), Goleman (1995), Vallés Arandiga & Vallés Tortosa (2000), Steiner & Perry (1997), Bocchino (1999) entre outros, têm recorrido à expressão inteligência emocional para indicar a capacidade do indivíduo de agir intencionalmente sobre as emoções e os sentimentos.

Arándiga & Tortosa (2000: 91) sugerem que “quando os problemas são de índole emocional, são as habilidades emocionais que devemos colocar em prática para alcançar melhores níveis de satisfação e desenvolvimento pessoal.” Estes autores sugerem que, através das habilidades emocionais podemos, entre outras coisas, tomar decisões sem titubear, após analisar opções, produzir ideias, sugestões e propostas, comunicarmo-nos mais eficazmente, sem necessidade de mostrar respostas violentas, agressivas ou coléricas, adaptarmo-nos a novas situações, quando somos confrontados com novos estilos de vida, identificar as nossas emoções e as emoções alheias.

Salovey & Mayer (1990) argumentam que as emoções podem levar a transformações não apenas a nível pessoal, mas também sociais. De acordo com esses autores, uma pessoa com inteligência emocional, preocupada com os seus próprios sentimentos e o dos outros, é capaz de regular o afecto mais efectivamente e, assim, contribuir para o bem-estar. Ao contrário, os indivíduos com deficit de inteligência emocional, podem tornar-se escravos das próprias emoções e ser afastada do convívio social, uma vez que não conseguem fazer com que os outros se sintam bem.

Para Salovey & Mayer (1993), a inteligência emocional é um tipo de inteligência social que envolve a capacidade de monitorar as nossas próprias emoções e dos outros, discriminá-las e usar a informação como guia de pensamentos e acções.

É a capacidade de controlar as emoções que torna os seres humanos diferentes dos outros animais (Winnicott, 2000 (1931)). Giddens (2009 (1989)) sugere que todo o homem é um ser intencional. Intencionalidade essa que o autor deixa claro, não podemos confundir com motivação. Agir intencionalmente é ter consciência das nossas próprias acções e a dos outros. Consciência é definida aqui como a capacidade de agir reflexivamente. Rejeitando a noção freudiana de “id”, “ego”, e “superego”, Giddens (2009 (1989)) divide a consciência humana em “consciência prática” e

“consciência discursiva”. A primeira refere-se “às circunstâncias nas quais as pessoas prestam atenção a eventos que se desenrolam à volta delas de maneira a relacioná-los com a sua actividade” e a segunda sobre a capacidade de expressá-la tais acções verbalmente. Neste sentido, ter consciência das próprias emoções significa poder tomar conhecimento do modo como elas se reflectem nas práticas sociais.

Damásio (2011) sugere que o nosso “eu” consciente surgiu por impulsos homeostáticos, da nossa necessidade equilíbrio e de manutenção da vida e da nossa cultura, cujas as expansões cognitivas não bastam para explicar. “A reflexão consciente e o planeamento das acções introduzem novas possibilidades na orientação da vida, sobrepondo-se à homeostase automatizada numa espantosa novidade fisiológica” (p. 359).

Controlar as emoções é, em ampla medida, utilizar as emoções ao nosso favor. A consciência emocional, implica compreender como as emoções afectam o nosso dia-a-dia. “Acções e sentimentos estão intimamente ligados e não podem ser encarados separadamente” (Steiner & Perry, 2000 (1997)).

À capacidade de controlo sobre as emoções, Goleman (1995) chamou de “autoconsciência emocional”. A inteligência emocional (QE) pode ser mais importante que o quociente de inteligência (QI), defende este investigador. De acordo com Goleman (1995), as nossas emoções são aprendidas ao longo da vida e uma pessoa inteligente ao nível emocional também é mais segura na sua vida quotidiana e capaz de tomar decisões com mais confiança.

Goleman (1995) afirma que é possível uma monitorização reflexiva das nossas emoções e reconhecê-las não somente em nós mas nos outros. A autoconsciência, explica, não é uma atenção que se deixa levar pelas emoções, mas um modo neutro que permite identificar as emoções mesmo em meio a turbulências emocionais. Assim, ter consciência das próprias emoções é o alicerce do autocontrolo emocional. O autor define autoconsciência como a capacidade de “estar consciente ao mesmo tempo de nosso estado de espírito e nossos pensamentos sobre esse estado de espírito. “Na consciência auto-reflexiva, a mente observa e investiga o que está sendo vivenciado, incluindo as emoções” (p. 70).

Emoções no contexto das múltiplas literacias

A centralidade ocupada pelos media na vida quotidiana obrigou a uma redefinição daquilo que compreendemos por literacia. O termo, usado para designar as capacidades de ler e escrever, perdeu o seu significado literal para se incorporado às práticas do dia-a-dia (Barton, 2007). Com a introdução das novas tecnologias de informação e comunicação, novos significados lhe foram atribuídos, tornando-o “plural” (Livingstone, 2004) e multidimensional (Potter, 2011), embora a sua origem ainda deve ser tomada como base para novas construções (Bazalgette, 2008). A literacia é um elemento essencial na comunicação. Tal como observa Zagalo (2010), onde não existe literacia, não há comunicação.

Nas palavras de Macedo & Steinberg (2007), “a literacia mediática expandiu a noção de literacia para incluir diferentes formas de comunicação de massa e cultura popular bem como o seu profundo potencial de educação para analisar criticamente as relações entre os media a audiência, informação e poder. Isso envolve ser capaz de analisar códigos e convenções dos media, habilidades para criticar estereótipos, valores dominantes e ideologias, para além de competências para interpretar os múltiplos significados e mensagens geradas pelos conteúdos mediáticos. A literacia mediática ajuda as pessoas a discriminar e avaliar os conteúdos de media, dissecar criticamente as suas formas e investigar seus usos e efeitos, utilizar os media inteligentemente e construir meios alternativos” (p.4).

O mais importante na definição de Macedo & Steinberg (2007) é que o conceito literacia compreende o ganho de competências envolvidas na aprendizagem efectiva e no uso de formas socialmente construídas de comunicação e representação. Para estes autores, o domínio da literacia fundamental na era da tecnologia implica desenvolver múltiplas literacias.

A enorme quantidade de informação disponível exige que ampliemos a nossa capacidade de leitura e escrita, com a finalidade de escrutiná-la. Blogs, chats e fóruns existem, mas é preciso saber expor as ideias com clareza, que é tanto mais evidente naqueles que sabem reconhecer e compreender o papel desempenhado pelas emoções no processo cognitivo. Deste modo, a tradicional forma pedagógica de ensinar a ler a escrever não é mais suficiente. O modelo psicológico fundamentado nas habilidades cognitivas já é insuficiente para compreender a literacia como prática social associada às relações políticas e de poder do quotidiano.

Devemos questionar-nos quão precisas e credíveis são as informações, quem ganha com essas mensagens, quais os valores éticos apresentados, que mensagens estão implícitas e ocultas nos conteúdos mediáticos e se os tais mensagens expressam os nossos valores. Desta forma, defende alguns estudos, tornar-nos-emos efectivos comunicadores.

Assim, a literacia mediática, descrita como a capacidade de aceder, compreender, avaliar criticamente e criar novos conteúdos de media, tem sido, cada vez mais, discutida em termos de literacias múltiplas e no seu aspecto multidimensional. Reconhecê-la na sua multidimensionalidade significa tratar a informação no seu aspecto cognitivo, mas também o seu cariz emocional, estético e moral (Potter, 2011). O estudo dos media não pode ser feito de forma isolada ou em oposição a algum outro. Precisamos de ampliar a nossa visão para examinar os meios através da história, das plataformas e das fronteiras do nosso país de origem, sugere Jenkins (2011), num manifesto para a educação para os media.

Compreender a literacia como plural significa incorporar uma série de competências essenciais não apenas para a convivência com os media, mas para a vida. Para além de saber ler e escrever (literacia fundamental), é obrigatório que saibamos lidar com as novas plataformas de informação e comunicação digitais (literacia digital), que tenhamos conhecimento das leis e normas sociais e legais que regem a vida pública, reconhecendo os nossos deveres e exigindo os nossos direitos ao engajarmo-nos activamente na vida política (literacia política e cívica) e saber localizar a informação desejada (literacia da informação), num mundo no qual ela está disponível em excesso.

Neste contexto das múltiplas literacias, é imprescindível levantar questões sobre que emoções são transmitidas por meio das mensagens mediáticas, como nos sentimos quando nos deparamos com determinados sons, textos e imagens, numa sociedade que tem sido caracterizada pelo seu aspecto sensológico (Perniola, 1993) e qual a pretensão dos media por trás da emoção gerada. Neste contexto, a literacia emocional, descrita como a capacidade de reconhecer, entender e expressar as próprias emoções bem como as dos relacionamentos com os outros, desempenha um papel fundamental.

Enquanto a literacia emocional capacita-nos a compreender a paisagem das emoções e a rejeitar estímulos indesejados e a aceitar os estímulos positivos (Steiner & Perry, 2000 (1997)) provocados pelos media. A literacia mediática, por seu turno, habilita-nos a escolher de acordo com os nossos objectivos e necessidades particulares (Wood, 2009), inclusivamente no que se refere às emoções. Alguém que se sente deprimido, por exemplo, se tiver consciência de como os media são produzidos para provocar emoções, saberá optar por uma comédia ou um filme de acção no lugar de um drama, tal como sugere a pesquisadora, para não ficar ainda mais deprimido.

Não só a literacia emocional é parte fundamental na literacia dos media como esta exerce um papel relevante na administração das nossas emoções. Podemos aprender a compreendê-las e a controlá-las através dos conteúdos mediáticos, observando que tipos de mensagens e situações

apresentadas pelos media alteram o nosso comportamento emocional. A aprendizagem pode ocorrer a partir da observação de personagens e de situações reais ou simuladas, que servem de recurso para alimentar os conteúdos mediáticos.

Turkle (1985) oferece-nos uma perspectiva bastante interessante sobre o modo como o uso dos media, nomeadamente a participação em comunidades virtuais, pode ajudar-nos a elevar a nossa consciência, designada aqui não como um “saber fazer” giddieniano, mas como um “eu” fragmentado e incompleto e, portanto, disposto a associar-se a outras pessoas e a analisar problemas com o auxílio de outro.

De acordo com esta investigadora, a vida on-line, ao facultar a exposição das nossas múltiplas identidades, que por algum motivo não podemos expressar em nome de uma coesão, também permite que conheçamos facetas de nós mesmos e que descubramos emoções que a vida real não nos permitiu explorar. Quando damos existências às nossas identidades, podemos nos aperceber melhor das projecções que fazemos na vida quotidiana. “A vida no ecrã, conclui Turkle (1985: 394), não tem de ser uma prisão. Não temos que rejeitá-la, mas também não temos que tratá-la como uma vida alternativa. Podemos usá-la como espaço de crescimento”.

Conclusão

Nas reflexões presentes neste artigo a cerca do papel das emoções na educação para os media, preocupamo-nos, sobretudo, em demonstrar como a emoção pode ser tão efectiva quanto a razão na aquisição das competências básicas para conviver com o ambiente mediático. Mergulhamos nas águas profundas da consciência humana para trazer de lá provas inequívocas, por meio da neurociência e da teoria psicanalítica, de que as emoções para além de serem mecanismos de regulação vital, influenciarem directamente no processo cognitivo (Damásio, 2010) e de que a consciência emocional é fundamental na tomada de decisões bem-informadas e numa interpretação crítica dos media.

Estamos convencidos de que a demasiada atenção dada à razão e às aptidões cognitivas individuais na literacia mediática, definida como a capacidade de aceder, compreender, avaliar e criar novos conteúdos de media, ignora uma dimensão muito importante das práticas comunicativas situada na arena das relações afectivas, que compreende as emoções e o humor.

Objectivamos mostrar que a ponte existente entre o cérebro cognitivo e o cérebro emocional e a ligação deste último ao coração (Servan-Schreiber, 2009), fornece o argumento necessário para reduzir as tensões presente entre razão e emoção, corpo e alma, acções conscientes e reacções inconscientes, oposições tão frequentemente encontradas nos estudos realizados nas ciências sociais, nomeadamente, nas comportamentais.

As emoções são onnipresentes tanto o conteúdo dos media quanto a vida quotidiana, embora em níveis e intensidades diferentes. O papel das emoções na literacia mediática não se encerra no reconhecimento de reacções temporárias despoletadas quando ouvimos uma música, assistimos um filme de horror, comédia ou drama. Quando olhamos para a paisagem mediática, apercebemo-nos que as emoções têm, para além de um papel no desenvolvimento cognitivo, um peso transformador social e cultural. Apercebemo-nos que a contribuição dos media, como produtores e reprodutores de conhecimento e como cenário de ressignificações, é tão importante na aquisição de uma consciência emocional quanto as emoções são no acesso à literacia mediática.

Bibliografia

- Anderson, C. A., Berkowitz, L., Donnerstein, E., Huesmann, L. R., Johnson, J. D., Linz, D., et al. (2003). The Influence of Media Violence on Youth. *Psychological Science in the Public Interest*, 4(3), 81-110.
- Austin, E. W., Miller, A. C.-R., Silva, J., Guerra, P., Geisler, N., Gamboa, L., et al. (2002). The Effects of Increased Cognitive Involvement on College Students' Interpretations of Magazine Advertisements for Alcohol. *Communication Research*, 29(2), 155-179.
- Austin, E. W., Pinkleton, B. E., & Funabiki, R. P. (2007). The Desirability Paradox in the Effects of Media Literacy Training. *Communication Research*, 34(5), 483-506.
- Barton, D. (2007). *Literacy: an introduction to the ecology of written language*. Malden (USA), Oxford (UK), Victoria (Australia): Blackwell Publishing.
- Bazalgette, C. (2008). *New Literacy, new democracy*. Retrieved from http://www.beyondcurrenthorizons.org.uk/wp-content/uploads/bch_challenge_paper_democracies_cary_bazalgette.pdf.
- Bocchino, R. (1999). *Emotional literacy: to be a different kind of smart*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.
- Burkitt, I. (1997). Social Relationships and Emotions. *Sociology*, 31(1), 37-55.
- Damásio, A. (2010). *O livro da consciência*. [Lisboa]: Círculo de leitores.
- Doveling, K., Christian von Scheve, & Konijn, E. A. (2011). *Handbook of emotions and the mass media*. New York: Routledge.
- Ekman, P. (2007). *Emotions revealed: recognizing faces and feelings to improve communication and emotional lives* (2ª ed.). New York: St. Martins's Press.
- Ferrés, J. (1996). *Televisión Subliminal: socialización mediante comunicaciones inadvertidas*. Barcelona: Ediciones Pídots Ibérica S.A.
- Giddens, A. (2009 (1989)). *A constituição da sociedade* (Á. Cabral, Trans. 3ª ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Goleman, D. (2007 (1995)). *Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- James, W. (1884). What is emotions? *Journal*, (9), 188-205. Retrieved from <http://psychclassics.yorku.ca/James/emotion.htm>
- Jenkins, H. (2011). From new media literacies to new media expertise: "Confronting the challenges of a participatory culture" revisited. *Journal*. Retrieved from <http://www.manifestoformediaeducation.co.uk/2011/01/henryjenkins/>
- Kim, Y. (2006). The Body, TV Talk, and Emotion: Methodological Reflections. *Cultural Studies â†† Critical Methodologies*, 6(2), 226-244.
- LeDoux, J. (2000 (1996)). *O cérebro emocional*. Cascais: Pergaminho.
- Livingstone, S. (2004). Media Literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The Communication Review*(7), 3-14.
- Macedo, D. P., & Steinberg, S. R. (2007). *Media Literacy: a reader*. New York: Lang Publishing.
- Maffesoli, M. (1990). *Du creux des apparences*. Paris: Peon.
- Murray, J. P. (2008). Media Violence: The Effects Are Both Real and Strong. *American Behavioral Scientist*, 51(8), 1212-1230.
- Perniola, M. (1993). *Do sentir* (A. Guerreiro, Trans. 1ª ed.). Lisboa: Presença.

- Pinto, M. (2005). A busca da comunicação na sociedade multi-ecrãs: perspectiva ecológica. *Comunicar*(25), 259-264.
- Potter, W. J. (2011). *Media Literacy* (5th ed.). London, New Deli, Thousand Oaks: Sage.
- Russell, B. (1997). *A conquista da felicidade* (J. A. Machado, Trans. 8ª ed.). Lisboa: Guimarães Editores.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*(9), 185-211.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*(17), 433-442.
- Schachter, S., & Singer, J. E. (1962). Cognitive, social, and physiological determinants of emotional states. *Psychological Review*, 69(5), 379-399.
- Servan-Schreiber, D. (2009). *Curar o stress, a ansiedade e a depressão sem medicamentos nem psicanálise* (E. Pyrrait, Trans.). Alfragide: Leya, SA.
- Silverstone, R. (1994). *A televisão e a vida quotidiana*. London: Routledge.
- Singer, D. G., & Singer, J. L. (1998). Developing Critical Viewing Skills and Media Literacy in Children. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 557(1), 164-179.
- Steiner, C., & Perry, P. (2000 (1997)). *Educação emocional*. Cascais: Pergaminho.
- Turkle, S. (1995). *A vida no ecrã*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Vallés Arándiga, A., & Vallés Tortosa, C. (2000). *Inteligência emocional: aplicaciones educativas*. Madrid: Editorial EOS.
- Winnicott, D. W. (2000 (1931)). Nota sobre normalidade e ansiedade. In *Da pediatria à psicanálise: obras escolhidas*. Rio de Janeiro: Imago.
- Wood, J. T. (2009). *Communication in our lives* (5ª ed.). Boston (EUA): Wadsworth Cengage Learning.
- Zagalo, N. (2010). Creative game literacy. A study of interactive media based on film literacy experience. *Comunicar. Scientific Journal of Media Literacy*, 18(35), 61-67.